

Koop, Christine; Jacob, André

Schlussfolgerungen für die berufsbegleitende Weiterbildung von Beratenden im Feld Hochbegabung

Koop, Christine [Hrsg.]; Jacob, André [Hrsg.]: Psychologische Beratung im Feld Hochbegabung. Frankfurt : Karg-Stiftung 2015, S. 88-93. - (Karg Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 8)



Quellenangabe/ Reference:

Koop, Christine; Jacob, André: Schlussfolgerungen für die berufsbegleitende Weiterbildung von
Beratenden im Feld Hochbegabung - In: Koop, Christine [Hrsg.]; Jacob, André [Hrsg.]: Psychologische
Beratung im Feld Hochbegabung. Frankfurt : Karg-Stiftung 2015, S. 88-93 - URN:
urn:nbn:de:0111-pedocs-117373 - DOI: 10.25656/01:11737

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-117373>

<https://doi.org/10.25656/01:11737>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

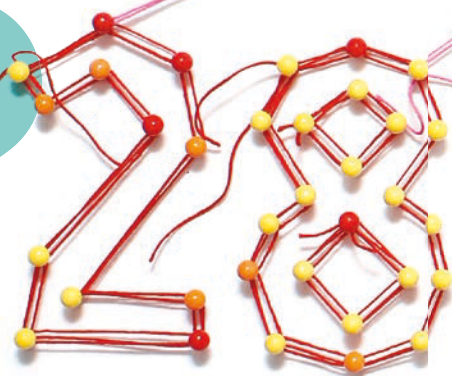
08

Psychologische Beratung im Feld Hochbegabung

HERAUSGEGEBEN VON
Christine Koop und
André Jacob



Inhaltsverzeichnis



**PROFESSIONELLE BERATUNG HOCH-
BEGABTER – OFT UMSONST, NIE VERGEBENS
UND MEISTENS WEGBEREITEND**

INGMAR AHL

6

VORWORT DER HERAUSGEBER

ANDRÉ JACOB, CHRISTINE KOOP

8

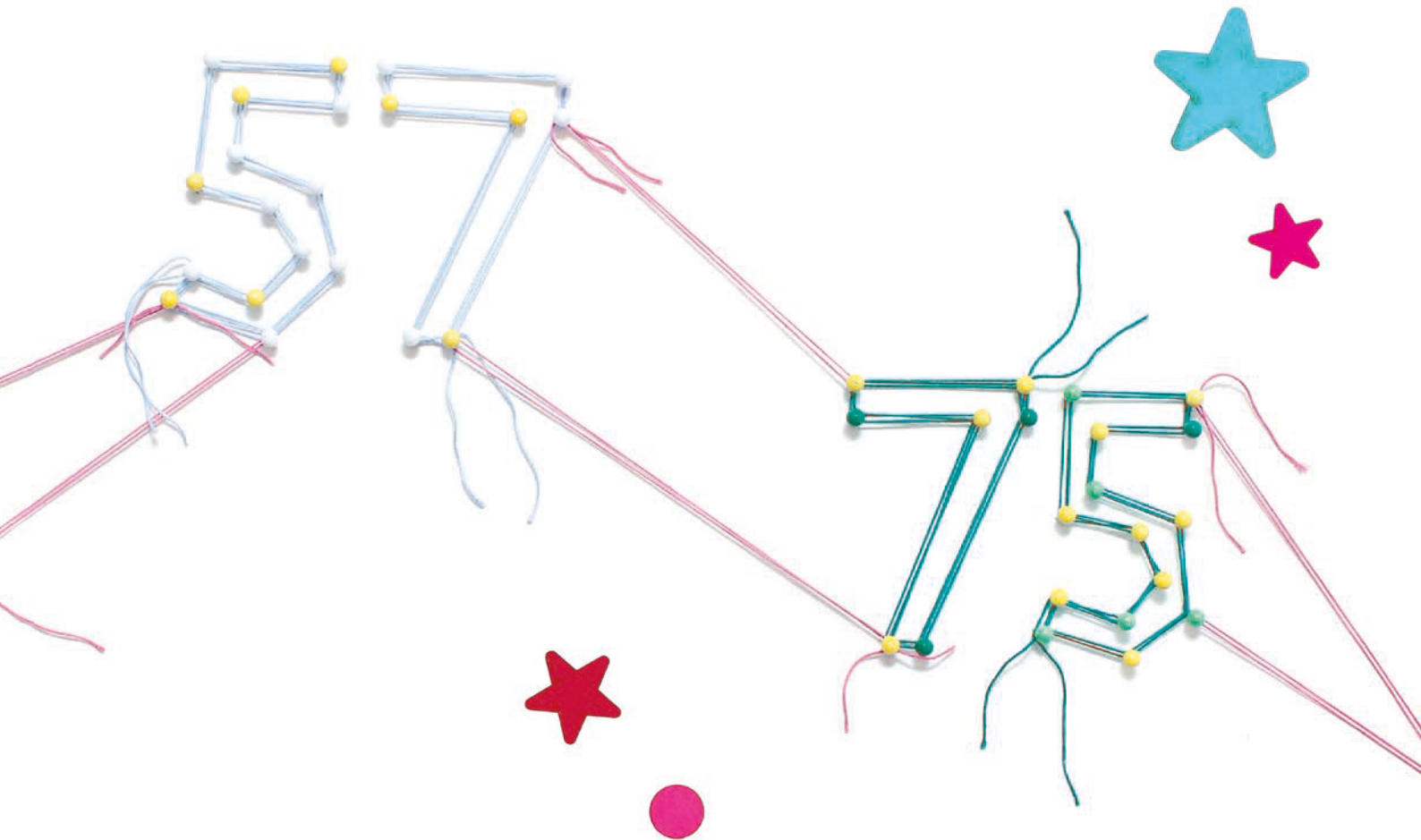
**BERATUNGSANLIEGEN UND -THEMEN IM FELD
HOCHBEGABUNG**

CHRISTINE KOOP, FRANZIS PRECKEL

19

**ERZIEHUNGSBERATUNG (AUCH)
FÜR HOCHBEGABTE**

DIETRICH ARNOLD, ANDRÉ JACOB,
IRIS GROSSGASTEIGER



29

**HOCHBEGABTENBERATUNG IN
DER SCHULPSYCHOLOGIE**

PETRA STEINHEIDER

38

**HOCHBEGABTENBERATUNG IM
DIENSTE DES SÄCHSISCHEN
LANDESGYMNASIUMS ST. AFRA**

BRIT REIMANN-BERNHARDT

47

**HOCHBEGABTENBERATUNG IN
UNIVERSITÄRER TRÄGERSCHAFT**WOLFGANG SCHNEIDER, EVA STUMPF,
BRIGITTE MARKERT, NICOLE VON DER LINDEN

58

**FACHLICHE ANFORDERUNGEN
AN PROFESSIONELLE BERATUNG
IM FELD HOCHBEGABUNG**CHRISTINE KOOP, ANDRÉ JACOB,
DIETRICH ARNOLD

76

**EIN PSYCHOSOZIALES MODELL ZUR PERSONALEN
ENTWICKLUNG ... UNTER BERÜCKSICHTIGUNG
VON HOCHBEGABUNG UND ZUR HERLEITUNG VON
BERATUNGSSCHWERPUNKTEN**

ANDRÉ JACOB

88

**SCHLUSSFOLGERUNGEN FÜR DIE BERUFS-
BEGLEITENDE WEITERBILDUNG VON
BERATENDEN IM FELD HOCHBEGABUNG**

CHRISTINE KOOP, ANDRÉ JACOB

94

IMPRESSUM

CHRISTINE KOOP, ANDRÉ JACOB

Schlussfolgerungen für die berufsbegleitende Weiterbildung von Beratenden im Feld Hochbegabung

Studien zu Beratungsanliegen und -anlässen in der Hochbegabtenberatung zeigen auf, dass es sich hierbei um ein komplexes Themenfeld handelt, das in professionelle Beratungskontexte eingebettet sein sollte (Koop/Preckel in diesem Heft, [S. 8](#)). Gegenwärtig fehlt die systematische Thematisierung des Themenfeldes der Hochbegabung in der Psychologie- und Pädagogik-Ausbildung, die Fragen der Hochbegabung und daraus resultierende Problemstellungen in Beratungskontexten hinreichend systematisch darstellen und vermitteln.

Dieser Beitrag möchte Anregungen zu einer weiteren Professionalisierung der Hochbegabtenberatung bieten. Er rekurriert jedoch nicht auf Listen von möglichen fachspezifischen Wissensbeständen, die im Rahmen solcher Qualifizierungen zu berücksichtigen wären. Hierfür verweisen wir interessierte Leserinnen und Leser auf andere Beiträge (z. B. HOLLING et al. 1999 ODER KOOP/JACOB/ARNOLD IN DIESEM HEFT, [S. 58](#)). Vielmehr wird aufgezeigt, weshalb Qualifizierung im Feld Hochbegabtenberatung systemisch angelegt sein sollte und welche Aspekte bei der Konzipierung konkreter Weiterbildungen zu berücksichtigen wären.

Denn nur so wird es gelingen, den Anforderungen im Arbeitsfeld Hochbegabtenberatung gerecht zu werden und die Ressourcen in der professionellen Hochbegabtenberatung qualitativ weiterzuentwickeln.

QUALIFIZIERUNG ALS ERWEITERUNG PROFESSIONELLER HANDLUNGSFÄHIGKEIT

Berufsbegleitende Weiterbildungen verfolgen das Ziel, die persönliche und fachliche Handlungsfähigkeit von Fachkräften zu erweitern. Das kann nicht ausschließlich über die Vermittlung von fachspezifischem Wissen gelingen, sondern erfordert die Berücksichtigung verschiedener Systemebenen einer Organisation (Leitung, Fachkräfte, Netzwerke).

KOMPETENZORIENTIERUNG IN DER PROFESSIONELLEN AUS- UND WEITERBILDUNG

Fähigkeiten zur Bewältigung berufsbezogener Anforderungen werden gegenwärtig mit dem Begriff *Kompetenzen* beschrieben (z. B. FRÖHLICH-GILDHOFF/NENTWIG-GESEMANN/PIETSCH 2011). Mithilfe von Kompetenzmodellen lassen sich handlungsrelevante und damit lern- und vermittelbare Kompetenzen abbilden und operationalisieren.

Mehrdimensionale Kompetenzmodelle beschreiben situationsabhängige fachliche Anforderungen einerseits sowie personspezifische Anforderungen andererseits (z. B. LEHMANN/NIEKE (DATUM UNBEKANNT); ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN 2011). Dabei wird professionelle Handlungskompetenz im Wesentlichen durch folgende vier Komponenten ausdifferenziert:

- *Fachkompetenz* als Fähigkeit, Wissen zu beschaffen, zu speichern, abzurufen und zu verknüpfen sowie Schlussfolgerungen und Urteile mithilfe dieses Wissens zu bilden
- *Methodenkompetenz* als Fähigkeiten, sich Fertigkeiten und Gewohnheiten anzueignen, die erforderlich sind, um Handlungen zu planen und zielgerichtet ausführen zu können
- *Selbstkompetenz* wird insbesondere gebildet durch Leistungsbereitschaft, Selbstreflexion und -evaluation, Sorgfalt und Ausdauer, Regulationsfähigkeit von Impulsen und Affekten und Selbstvertrauen.
- *Sozialkompetenz* als Fähigkeit und Bereitschaft, sich prosozial zu verhalten, Verantwortung zu übernehmen, andere Perspektiven (kognitiv und emotional) zu übernehmen sowie person-, prozess- und situationsabhängig zu handeln und umfasst Regelkenntnis und -verständnis.

Diese sind um eine fünfte spezifische Kompetenz zu erweitern (Koop/Jacob/Arnold in diesem Heft, S. 58), die prinzipiell den anderen vier Dimensionen inhärent ist, jedoch aufgrund ihrer zentralen Bedeutung im Feld Hochbegabtenberatung an dieser Stelle expliziert wird:

- Systemkompetenz, unter der die Kenntnis von unterstützenden Netzwerkpartnern sowie die Fähigkeit zu deren gezielter Aktivierung zu verstehen ist

Entscheidend ist, dass Fachkräfte angeleitet werden, ihre bereits erworbenen Kompetenzen sowie die im Rahmen einer Weiterbildung neu erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten auf ihr jeweiliges Handlungsfeld hin zu reflektieren und in ihren Arbeitsalltag unter Berücksichtigung der spezifischen organisatorischen und situativen Anforderungen zu integrieren.

ERWEITERUNG PROFESSIONELLER HANDLUNGSFÄHIGKEIT

Entscheidend ist, dass Fachkräfte angeleitet werden, ihre bereits erworbenen Kompetenzen sowie die im Rahmen einer Weiterbildung neu erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten auf ihr jeweiliges Handlungsfeld (in diesem Fall die Beratung im Feld der Hochbegabung) hin zu reflektieren und in ihren Arbeitsalltag unter Berücksichtigung der spezifischen organisatorischen und situativen Anforderungen zu integrieren.

Professionelle Handlungsfähigkeit umfasst demnach mehr als aktionale Fertigkeiten, sondern zielt auf ein komplexes Zusammenspiel und die immer wieder herzustellende Balance aus Fachlichkeit und Persönlichkeit. Letztere ist eine zentrale Anforderung an Professionalität und wird wie folgt spezifiziert (SCHWER/SOLZBACHER 2014; KOOP/JACOB/ARNOLD IN DIESEM HEFT, S. 58):

- die Aneignung der erforderlichen fachlichen Kompetenz
- die selbstgesteuerte Orientierung in komplexen und unübersichtlichen Problem- und Handlungsfeldern
- die reflektierte Auseinandersetzung mit eigenen Motiven sowie Ziel- und Wertvorstellungen in der professionellen Rolle (hier als Berater/in)
- die Positionierung zu berufsethischen Fragen und deren Berücksichtigung im eigenen professionellen Handeln

Eine fortgeschritten professionalisierte Fachkraft verfügt über eine erfahrungsbasierte, persönlich wie dialogisch reflektierte Handlungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur fallbezogenen Zusammenarbeit mit kooperierenden Professionen (SCHÖN 1983).

KONTEXTBEDINGUNGEN UND PROFESSIONELLE HANDLUNGSFÄHIGKEIT

Dass Kompetenzmodelle auf den ersten Blick dazu in der Lage erscheinen, die Anforderungen an eine professionelle Handlungsfähigkeit vollständig abzubilden, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Kompetenzbegriff durchaus kontrovers diskutiert wird. Er unterstellt, dass die Bewältigung einer beruflichen Anforderungssituation durch die Fachkraft unabhängig von den Kontextbedingungen erfolgt, in denen diese mit den Anforderungen konfrontiert wird (MARKARD 2013).

Die Verantwortung für eine erfolgreiche Bewältigung wäre somit allein bei der Fachkraft zu verorten. Eine Nicht-Bewältigung legt für diesen Fall den Rückschluss nahe, dass die Fachkraft aufgrund mangelnder Kompetenzen gescheitert sei.

Sowohl die Entwicklung von professionsbezogenen Kompetenzen als auch deren erfolgreiche Anwendung durch die Fachkraft ist jedoch auch von spezifischen Kontextbedingungen abhängig oder – systemtheoretisch gesprochen – von den spezifischen Komponenten und Relationen des Systems, in dem die Fachkraft agiert, sowie von den dadurch gesetzten Möglichkeiten und Grenzen (LINDEMANN 2006).

Aus diesem Grund muss das System, in dem die Fachkraft tätig ist, in die Qualifizierung einbezogen sein. Nur unter

dieser Voraussetzung gelingt die Anregung systemischer Veränderungen, die rückbezüglich wiederum die Handlungsfähigkeit der im System agierenden Fachkräfte erweitern helfen.

Die systemische Verankerung von Beratungsangeboten im Feld der Hochbegabung gelingt nur durch die Berücksichtigung und den Einbezug verschiedener Systemebenen, z. B. über

- die Verankerung des Beratungsauftrages in den Konzeptionen von Beratungsstellen, insbesondere der Schulpsychologie und Erziehungsberatung;
- die gesetzliche Verankerung des Auftrages bzw. seine Explizierung in Ausführungsbestimmungen oder Verordnungen;
- die Identifizierung/Benennung einer zuständigen Fachkraft und ihres Auftrages in ihrem Wirkungskreis sowie die Bereitstellung von personellen und materiellen Ressourcen zur Erfüllung dieses Auftrages;
- die Unterstützung von – auch interdisziplinären – Vernetzungsaktivitäten mit dem Ziel der Verbesserung der Versorgungslage für die Ratsuchenden einerseits und der professionellen Handlungsfähigkeit der Akteure andererseits;
- die Verpflichtung zur kontinuierlichen Weiterbildung;
- die Ausweisung und Fortbildung von Multiplikatoren;
- die Gewinnung von Dozenten im Fachgebiet und deren kontinuierliche Weiterbildung usw.

Diese Aspekte sind von grundlegender Bedeutung für jegliche Beratungsthemen. So sind sie etwa in der Erziehungsberatung selbstverständlich für die Hilfe bei Erziehungsfragen und zur Vermeidung von kindlichen Entwicklungsbeeinträchtigungen formuliert. In der Schulpsychologie existieren sie ausdifferenziert beispielsweise für die Beratung bei Lernschwierigkeiten. Der Gedanke, dass sie ebenso für eine angemessene Versorgung von hochbegabten Kindern und Jugendlichen notwendig sind, setzt sich nur langsam durch.

BERATUNGSVERSTÄNDNIS

Für eine weitere Professionalisierung des Feldes der Hochbegabtenberatung erscheint es zudem notwendig, dass sich die Fachkräfte mit ihrem Beratungsverständnis auseinandersetzen, denn es beeinflusst unmittelbar die Ausgestaltung von Beratung (GRASSINGER 2012). Dies kann einerseits über die Positionierung zu unterschiedlichen Beratungsansätzen oder -schulen, wie z. B. dem systemischen Ansatz oder der personenzentrierten Gesprächsführung geschehen.

Wie HARDER (2012) darlegt, sind jedoch mehrere Konzepte erforderlich, um die Komplexität von Beratungsprozessen

hinreichend abbilden zu können. Sie benennt vier Konzepte, die das beraterische Vorgehen in der »traditionelle[n] Hochbegabtenberatung« (EBD., 4) beeinflussen:

- das Begabungskonzept
- das Persönlichkeitskonzept
- das Identifikationskonzept
- das Beratungskonzept

Wenn Qualifizierungsprozesse systemische Wirksamkeit entwickeln sollen, müssen sie den beratenden Fachkräften eine Auseinandersetzung mindestens auf allen diesen Ebenen ermöglichen. Darüber hinaus erscheint es aber auch zwingend, dass Beratung und Förderung nicht als voneinander getrennte Themen aufgefasst werden, denn diese Trennung ist eine künstliche. Für das betreffende hochbegabte Kind bzw. die Person stellen sich die Fragen nach der Identifikation und der Förderung nicht voneinander getrennt. Daher sollten sich die Hochbegabtenberatung und die spezifischen Qualifizierungsbemühungen im Feld Hochbegabung auch mit der Frage des Verhältnisses von Beratung und Förderung auseinandersetzen. Dies schließt auch das Verständnis darüber ein, dass es um die Begleitung von Personen und nicht nur Persönlichkeitsanteilen geht. Diese Tatsache macht es notwendig, im Zuge der Konzipierung entsprechender Qualifizierungsangebote auch eine Verständigung zu der Frage herbeizuführen, mit welchem beruflichen Selbstverständnis die Beratenden tätig werden und wie sie ihre Rolle im Verhältnis zu den Ratsuchenden definieren.

BERATUNG ALS ENTWICKLUNGSBEGLEITUNG

Professionelle Beratung kann beschrieben werden als ein Interaktionsprozess zwischen Ratsuchenden und Berater/in, »mit dem Ziel, die Selbsthilfebereitschaft, Selbststeuerungsfähigkeit und Handlungskompetenz des Ratsuchenden (= Klient) bei Herausforderungen, Problemen und anstehenden Entscheidungen unter Berücksichtigung seines Umweltsystems zu verbessern« (GRASSINGER 2009, 114).

Methodisch geschieht dies im Wesentlichen durch die Vermittlung von Informationen, durch das Initiieren und die gemeinsame Gestaltung von Problemlöseprozessen sowie über die Begleitung entsprechender Transferprozesse in die alltägliche Praxis, insbesondere mithilfe des Aufbaus von Selbstgestaltungskompetenzen bei dem Ratsuchenden und in seiner Umwelt.

Die Beratungsarbeit für Familien mit hochbegabten Kindern ist in gleichem Sinne konzeptualisiert, erfordert jedoch vom Beratenden die Fähigkeit, den Anteil der Hochbegabung am Zustandekommen von entwicklungsbehindernden Situationen oder Symptomen in all der Komplexität und in ihrer Wechselwirkung mit anderen Eigen-

schaften, Prozessen und Bedingungen entdecken zu können und mit diesem person-, problem- und prozessabhängig umgehen zu lernen (JACOB/MORCHE 2010). Dies ist nur möglich, wenn sich die Beraterinnen auch intensiv mit den strukturellen, dynamischen und konflikthaftern Aspekten von Hochbegabung auseinandergesetzt haben und dies in die Beratung einfließen lassen können. Der Beratungsauftrag besteht demzufolge darin, die je individuelle psychische und kontextuelle Situation zu verstehen, zu beschreiben und Veränderungsprozesse im Hinblick auf eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung und persönliche Zielerreichung anzuregen, zu erproben und zu begleiten.

ZUM VERHÄLTNISS VON FÖRDERUNG UND BERATUNG

Beratung im Feld Hochbegabung umfasst beispielsweise in der Mehrzahl der Fälle auch eine Beratung zu Fragen der familiären oder (vor)schulischen Förderung, der Schullaufbahngestaltung bzw. zu Problemen im Lern- und Leistungsverhalten (PRECKEL 2014; PRECKEL/ECKELMANN 2008; PRUISKEN/FRIDRICI 2005). Im Bereich der psychologisch-interventionsorientierten Fragestellungen wie z. B. bei chronifizierten emotional-sozialen Problemen ist in diesem Zusammenhang zwar einerseits breit angelegtes psychologisches Fachwissen erforderlich, andererseits gelingt die Anregung und Verstärkung von Veränderungen nur bei kompetenter Auswahl, Initiierung und Umsetzung von pädagogischen Förderangeboten, die helfen, eine hinreichende Passung zum individuellen Fähigkeits- und Interessenprofil des hochbegabten Kindes oder Jugendlichen herzustellen. Aus diesem Grund muss sich Beratung im Feld Hochbegabung auch in Bezug auf die (pädagogische) Begabtenförderung verorten.

BEGABUNGSFÖRDERUNG DURCH INDIVIDUELLE LERNBEGLEITUNG

Begabungsförderung, die eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung in den Mittelpunkt stellt und auf einem von uns favorisierten »integral-dynamischen« Konzept (HOYER 2012) basiert, gründet »Urteile über den Lern- und Leistungsstand auf möglichst reichhaltige Beobachtungen der individuellen Prozesse des Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung«, ist kontextgebunden und bezieht daher zugleich »die sozio-kulturellen Ausgangs- oder Rahmenbedingungen sowie die Austauschprozesse, die zwischen dem Einzelnen und seiner Umwelt vor sich gehen, in ihre Analysen ein« (HOYER 2012, 19). Damit sind gleichzeitig die notwendigen Voraussetzungen für eine individuelle Förderung genannt.

Ein solches Förderverständnis ist nicht auf bestimmte Methoden beschränkt, sondern legt vielmehr Prinzipien

für pädagogisches Handeln zugrunde. Zentral ist dabei immer die Ermöglichung einer wirklichen Partizipation und einer hohen Selbstbestimmung des Lernenden einerseits sowie die beständige Reflexion der pädagogischen Beziehung und der dialogischen Gestaltung von Interaktionsprozessen zwischen Lehrenden und Lernendem andererseits (REICH 2010).

BEGABUNGSENTFALTUNG ALS DIALOGISCHER PROZESS

Ein auf diesen Grundannahmen der personalen Anthropologie und des Sozialkonstruktivismus basierendes Förderverständnis betrachtet Begabung als »dialektisch oder dialogisch« (WEIGAND 2010, 33): Das Kind steht mit seiner potenziellen Begabung in Wechselwirkung zu seiner sozialen Umgebung. Kind und soziale Umgebung (re)konstruieren dieses Potenzial zum einen als Abbild (z. B. durch die diagnostische Messung und Beschreibung) und zum anderen bringen beide Interaktionspartner dieses Potenzial auch (günstigenfalls) zu dessen Entfaltung (SCHENZ 2011, 39).

Auf diese Weise vergegenständlicht sich Potenzial in einem Produkt; es zeigt eine Wirkung, welche quasi außerhalb der Person auch durch andere erkennbar und erlebbar ist. Beispielsweise wird bei der Leistungsdiagnostik also nicht das Potenzial sondern dessen Wirkung gemessen. Aus dieser dann mehr oder weniger quantifizierten Wirkungsbeschreibung findet ein interpretativer Rückschluss auf vermutlich vorhandenes Potenzial statt. Gemessen wird damit also nicht die »Intelligenz« sondern ein sichtbares Verhalten.

Die Potenzialverwirklichung wirkt darüber hinaus aber auch zurück auf das Potenzial selbst. Die Erfahrung seiner Wirksamkeit verändert also auch das wirksame Subjekt. Dieser rückbezügliche Zyklus von »Potenzial – Potenzialentäußerung – Potenzialveränderung« verweist somit auch auf die Bedeutung von *Selbstwirksamkeit* und *Selbstreflexion* in diesem Geschehen, die nach FONAGY et al. (2006) zwei der vier Bausteine des *Selbstkonzeptes* (neben *Impulskontrolle* und *emotionaler Selbstregulation*) bilden.

Potenzialentfaltung für bzw. durch das Kind bedeutet

- einerseits die ko-konstruktiv gewonnene Differenzierung, Integration und Anreicherung sowie zunehmend reflektierte Aneignung dieses Potenzials und
- andererseits den Erwerb eines differenzierten, integrierten und komplexen Selbstkonzeptes als Person.

BERATUNG ALS BESTANDTEIL VON FÖRDERUNG

Die interdisziplinäre Perspektive auf Beratung (und Förderung) im Feld der Hochbegabung ist bedauerlicherweise

se noch selten zu finden. Begabungspsychologische Beratungsstellen sind häufig stark auf diagnostische und differentialdiagnostische Fragestellungen spezialisiert (ZIEGLER/GRASSINGER/HARDER 2012). Die Empfehlungen zur Förderung werden hingegen häufig allgemein gehalten und ihre Kommunikation und teilweise auch deren Umsetzung (zumindest für den familiären Bereich) bleiben allzu oft allein den Eltern überlassen.

Auch die Begleitung der Umsetzung von Fördermaßnahmen inklusive einer gemeinschaftlichen Reflexion von beratenden und fördernden Fachkräften ist nicht regelhaft vorgesehen. Die Gründe dafür sind vielschichtig, vielfach jedoch bereits in der unterschiedlichen strukturellen Verankerung von Beratungsangebot und Förderstruktur begründet. Die Potenziale systemisch verankerter Beratungsangebote, insbesondere von Schulpsychologie einerseits sowie Erziehungs- und Familienberatung andererseits, bleiben vor diesem Hintergrund bisher meistens ungenutzt.

Versteht sich Beratung im beschriebenen Sinne als Entwicklungsförderung, ergeben sich zwischen pädagogischen und psychologischen Perspektiven auf die Förderung Hochbegabter zahlreiche Schnittmengen. Ein berufsgruppenspezifisches, isoliertes Förderverständnis ist daher in der Folge zugunsten einer interdisziplinären Sichtweise aufzulösen, wie dies Reimann-Bernhardt (in diesem Heft **S. 38**) beispielhaft darstellte.

AUSBLICK

Neben der Vermittlung von curricularen Inhalten ist für die Stärkung der professionellen Handlungsfähigkeit von Fachkräften zum einen die fachliche Begleitung und Möglichkeit der berufsbezogenen Reflexion essenziell. Zum

anderen sollten die Fachkräfte in ihrem jeweiligen Auftrag durch die Schaffung und Gewährleistung struktureller Rahmenbedingungen und mit dem Ziel einer interdisziplinären und institutionsübergreifenden Kooperation unterstützt werden.

In sehr spezifischen Themenfeldern, wie es die Hochbegabtenförderung und -beratung darstellen, scheint es uns von großer Bedeutung zu sein, dass das häufig eher dezentrale Versorgungssystem durch eine zentrale Anlaufstelle in ihrem Auftrag koordiniert und unterstützt wird.

Dazu ist eine systematische Vernetzung der beteiligten Fachkräfte und Einrichtungen untereinander und in der jeweiligen Region notwendig. Für eine erfolgreiche Vernetzung gibt es wiederum unabdingbare Gelingensfaktoren, deren ausführliche Darstellung den Rahmen dieses Beitrages aber überschreitet. In sehr spezifischen Themenfeldern, wie es die Hochbegabtenförderung und -beratung darstellen, scheint es uns von großer Bedeutung zu sein, dass das häufig eher dezentrale Versorgungssystem durch eine zentrale Anlaufstelle in ihrem Auftrag koordiniert und unterstützt wird. Zudem sollten Vernetzungsaktivitäten immer auf die Lösung konkreter, für die beteiligten Fachkräfte und die Zielgruppe relevanter Fragestellungen ausgerichtet sein. Im Ergebnis all dessen wird dann auch eine abgestimmte, interdisziplinäre und fachlich fundierte Zusammenarbeit gewährleistet und somit die Versorgungssituation der hochbegabten Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien erheblich verbessert.

DIE AUTORIN UND DER AUTOR

CHRISTINE KOOP, Dipl.-Psych. und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin, leitet seit sieben Jahren das Ressort Frühe Förderung und Beratung der Karg-Stiftung. Zuvor war sie in der ambulanten und stationären Kinder- und Jugendpsychotherapie sowie in der Erziehungsberatung tätig.

➤ www.karg-stiftung.de

DR. ANDRÉ JACOB, Dipl.-Psych. und Psychologischer Psychotherapeut, ist wissenschaftlicher Leiter der Arbeitsstelle Hochbegabung an der Psychologischen Hochschule Berlin und war langjährig in Erziehungs- und Familienberatungsstellen tätig.

➤ www.psychologische-hochschule.de

LITERATUR

ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN, AK DQR (2010): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen.

Verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen am 22. März 2011. www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Sonstige/BMBF_DQR_aktuell.pdf (Abruf 01.09.2014).

FONAGY, P./GERGELY, G./JURIST, E./TARGET, M./VORSPOHL, E. (2006): Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Stuttgart: Klett Cotta.

FRÖHLICH-GILDHOFF, K./NENTWIG-GESEMANN, I./PIETSCH, S. (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. Frankfurt am Main: Henrich Druck + Medien GmbH.

GRASSINGER, R. (2009): Beratung hochbegabter Kinder und Jugendlicher. Münster: LIT.

GRASSINGER, R. (2012): Entwicklungslinien in der Hochbegabtenberatung. In: Ziegler, A./Grassinger, R./Harder, B. (Hrsg.): Konzepte der Hochbegabtenberatung in der Praxis. Münster: LIT, S. 271–294.

HARDER, B. (2012): Ein kritisches Review der traditionellen Hochbegabtenberatung. In: Ziegler, A./Grassinger, R./Harder, B. (Hrsg.): Konzepte der Hochbegabtenberatung in der Praxis. Münster: LIT, S. 1–12.

HOLLING, H./PRECKEL, F./VOCK, M./WITTMANN, A. (1999): Beratung für Hochbegabte. Eine Literaturübersicht. Bonn: BMBF.

HOYER, T. (2012): Begabungsbegriff und Leistung. Eine pädagogische Annäherung. In: Hackl, A./Pauly, C./Steenbuck, O./Weigand, G. (Hrsg.): Werte schulischer Begabtenförderung, Begabung und Leistung. Karg Heft 4, S. 14–22.

JACOB, A./MORCHE, H. (2010): Erziehungsberatung bei Familien mit hochbegabten Kindern. In: Koop, C./Schenker, I./Müller, G./Welzien, S. und der Karg-Stiftung (Hrsg.): Begabung wagen. Weimar, Berlin: verlag das netz, S. 363–372.

LEHMANN, G./NIEKE, W. (DATUM UNBEKANNT): Zum Kompetenzmodell. www.bildungsserver-mv.de/download/material/text-lehmann-nieke.pdf (Abruf 23.06.2015).

LINDEMANN, H. (2006): Konstruktivismus und Pädagogik. Grundlagen, Modelle, Wege zur Praxis. München: Reinhardt.

MARKARD, M. (2013): Was von Karl Marx über (kindliche) Kompetenz zu lernen ist. In: Psychologie & Gesellschaftskritik, 3/4, S. 9–27.

PRECKEL, F. (2014): Konzeption und Auswertung einer Umfrage zu Beratungsanlässen in der Hochbegabtenberatung. Abschlussbericht zum Projekt. Unveröff. Manuskript.

PRECKEL, F./ECKELMANN, C. (2008): Beratung bei (vermuteter) Hochbegabung: Was sind die Anlässe und wie hängen sie mit Geschlecht, Ausbildungsstufe und Hochbegabung zusammen? Psychologie in Erziehung und Unterricht, 55 (1), S. 16–26.

PRUISKEN, C./FRIDRICI, M. (2005): Besondere Beratung bei besonderer Begabung? Beratungsanlässe in der Begabungsdagnostischen Beratungsstelle BRAIN. In: Schilling, S. R./Sparfeldt, J. R./Pruiskens, C. (Hrsg.): Aktuelle Aspekte pädagogisch-psychologischer Forschung. Münster: Waxmann, S. 111–128.

REICH, K. (2010): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik. Weinheim: Beltz.

SCHENZ, A. (2011): Erziehung und Begabung als gesellschaftlich bedingte Prozesse. In: Schenz, C./Rosebrock, S./Soff, M. (Hrsg.): Von der Begabtenförderung zur Begabungsgestaltung. Vom kreativen Umgang mit Begabungen in der Mathematik. Wien: LIT, S. 34–44.

SCHÖN, D. (1983): The Reflective Practitioner. New York: Basic Books. In: Böhnke, U. (2010): Dem Leibkörper auf der Spur. Theoretischer Begründungsrahmen professioneller reflexiver Könnerschaft im Bereich der Pflege. Dissertation an der Universität Bremen. <http://elib.suub.uni-bremen.de/edocs/00103599-1.pdf> (Abruf 01.09.2014).

SCHWER, C./SOLZBACHER, C. (2014): Einige Konsequenzen aus den theoretischen und empirischen Annäherungen an Haltung für die Professionalisierungsdebatte. In: Schwer, C./Solzbacher, C. (Hrsg.): Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 215–222.

WEIGAND, G. (2010): Pädagogische Perspektiven auf Hochbegabung und Begabtenförderung. In: Steenbuck, O./Quitmann, H./Esser, P. (Hrsg.): Inklusive Begabtenförderung in der Grundschule. Konzepte und Praxisbeispiele zur Schulentwicklung. Weinheim: Beltz, S. 31–37.

ZIEGLER, A./GRASSINGER, R./HARDER, B. (HRSG.) (2012): Konzepte der Hochbegabtenberatung in der Praxis. Münster: LIT.